

СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Ж.Вардзелашивили, Н.Певная

Тбилиси, Грузия

Summary: Teaching any foreign language is a part of linguistic education. However, in terms of artificial linguistic environment, teaching foreign language includes not only working on the communicative conception but on the notional-cognitive as well. Synergetic approach is offered as a key to the solution of this complicated problem. Synergetic approach is based on varying method synergies. The article is presenting a working experience in the field of one of the basic concepts of the Russian language.

Наука нового времени охарактеризована тенденцией к применению синергетического подхода к объектам исследования. Синергетика как познавательная деятельность – это мировидение, философия, способ «увидеть старые проблемы в новом свете, проинтерпретировать или переинтерпретировать известные феномены» [Кузьмина 2004: 6]. Методика преподавания любой учебной дисциплины по-прежнему сфокусирована на проблеме поиска адекватных путей обучения, но методы, сменяющие друг друга, могут быть осознаны и как взаимодополняющие.

Образовательное пространство в области преподавания иностранных языков изобилует сегодня разнообразием методик и подходов: фундаментальная, или классическая, методика, коммуникативная, интенсивная, лингвосоциокультурная, эмоционально-смысловая методика... Каждый из перечисленных методов имеет своего адресата. Иностранный язык стал доступнее – открытость мира и его границ, информационные, бизнес- и туристические потоки перевели иностранные языки из сферы элитарной в массовую. Знание иностранных языков понимается в новых условиях как средство реального общения с представителями различных сфер человеческой деятельности из разных стран и носит все более функциональный характер. А труд, связанный с освоением иностранного языка, все чаще осознается как своеобразная инвестиция в успешную карьеру. Образовательные технологии в этой области, судя по всему, в ближайшие годы будут активно совершенствоваться, что предполагает анализ, творческое переосмысление существующего опыта и поиск новых путей реализации конкретной задачи – научиться общаться с носителем иного языкового сознания (при этом принципиальным при выборе методики является наполнение понятия «общение»).

Процесс интенсификации исследований и апробаций в области методики преподавания иностранных языков связан с активным развитием лингвистической мысли. С точки зрения современной лингвистики, человек понимает не то, что позволяет ему язык, – он вербализует то, что в данной речевой ситуации субъективно актуально для него. В научный обиход вошли понятия «языковая личность», «языковая картина мира»,

«этносемиотика» и «этносемиотическая функция языка», «концептуальная картина мира», «концепт», что соответствует современному научному представлению о деятельности человека, отраженной в языковых формах.

В качестве единицы концептуальной картины мира концепт понимается как сложное лингвоментальное объединение, структура, моделируемая языковыми и ментальными стимулами. Он реализуется через фрейм (конструкт, гештальт, скрипт). Признается, что элементы, подлежащие вербализации, аккумулированы в концептуальной картине мира, отражающей познавательный опыт носителя языка. Согласно данной установке, существуют индивидуальные концептуальные системы носителей языка и, как результат, разнообразные толкования одной лексической единицы. Однако «посредством абстракции от реальных индивидуальных концептуальных систем строится объективная концептуальная система, которая и образует определенный мыслительный “круг”, в пределах которого оказывается то или иное человеческое сообщество и которое сменяется другим “кругом” в процессе исторического движения данного сообщества» [Павиленис 1983: 259]. При таком подходе язык – это символический репрезентатор концептуального содержания. Языковые проекции концептов – слова – репрезентируют не только лингвистически освоенный мир в виде языковой картины мира, но и *своеобразие способа* освоения мира.

Такой подход предполагает синергетическое осмысление данных языкознания и философии, логики, психологии, культурологии... Поскольку основой развития методики преподавания любой учебной дисциплины является научное знание, пропущенное через «дидактический» фильтр, синергетическим, в нашем понимании, должен быть и подход к поиску путей развития и усовершенствования методик преподавания иностранных языков. И в первую очередь, как представляется, применительно к задачам современного университетского образования: необходима подготовка высококвалифицированных специалистов с ориентацией на новейшее научное знание, открытых к восприятию современных научных достижений, профессиональному и межкультурному диалогу. Общение с чужой лингвокультурой, отдельной национальной языковой личностью со специфической картиной мира, отраженной в национальном языке, выявление ключевых концептов, наиболее значимых для понимания этнического самосознания и культуры, языковые средства «погашения» коммуникативных конфликтов, лексические поля и зоны речевого этикета, примеры специфических сценариев в разных культурах – все это понимается как язык в действии и является частью процесса языкового образования.

Преподавание и изучение любого иностранного языка являются составной частью процесса языкового образования, но в условиях искусственной языковой среды. В этом контексте студент становится центром межкультурной коммуникации. А роль преподавателя – способствовать осознанию того, что он (учащийся) находится в «межкультурном измерении» и должен рефлексировать над спецификой двух различных лингвосоциумов (термин И.И.Халеевой) [Халеева 1996]. Следовательно, целью преподавания иностранных языков становится не только коммуникативная компетенция, но и понятийно-когнитивная, основанная на модели кар-

тины мира, которая систематизирует предметно-логические связи между его различными реалиями. Как известно, «люди живут не только в объективном мире вещей и не только в мире общественной деятельности, как это обычно полагают; они в значительной мере находятся под влиянием того конкретного языка, который является средством общения для данного общества» [Сепир 1993].

Учет субъективного фактора, объем экстралингвистической информации, которой владеет отдельная языковая личность, становится при таком подходе одним из существенных компонентов в процессе овладения иностранным языком. На продвинутом этапе обучения иностранным языкам (уровни В1–В2) конечной целью является формирование вторичной языковой личности, вмещающей в себя психический, социальный, этический, культурологический компоненты, преломленные через новый язык и новый культурный дискурс.

Методологическая установка на формирование «вторичной языковой личности» означает, что «в современном процессе обучения иностранным языкам делается особый акцент на сопоставлении не столько разных языковых явлений, сколько разных концептуальных систем в контексте мировой и национальной культур. Сопоставление предполагает осознание учащимися собственной универсальной сущности как культурно-исторического субъекта» [Гальскова, Гез 2004: 70].

Традиционная методика работы с лексическими единицами на занятиях по иностранному языку преимущественно ориентирована на презентацию эксплицитного/ эксплицитных значений нового слова. При таком подходе практически не уделяется внимания культурной отмеченности отдельных слов, их нелексикализованным смыслам, которые могут быть существенными для правильного декодирования высказывания и его интерпретации. При этом мы всегда находимся внутри нормативного поля – синтагматического и парадигматического, что, безусловно, принципиально важно для освоения иностранного языка. Но также известно, что существуют и «нормы нарушения нормы», связанные с процессами мышления как результат исканий в области нестандартных вербализаторов смысла. Нарушение нормы может быть рассмотрено как часть языковой игры, в процессе которой привычные значения, зафиксированные лексикографическими источниками, «взрываются» новыми смыслами.

В качестве одного из способов развития межкультурной компетенции на продвинутом этапе обучения мы рассматриваем работу с понятийными системами – концептами, являющимися единицами построения концептуальной картины мира. Лексическая единица функционирует не только в совокупности своих словарных дефиниций (обязательный минимум), но и как концептуальное множество. Мы отталкиваемся от данных когнитивной лингвистики, признающей, что в словарной дефиниции представлен лишь содержательный минимум, который является актуализацией концепта, но всегда частичной и субъективной по отношению к смысловому потенциалу. Это подтверждается общеизвестным фактом: каждый словарь – отражение субъективной авторской интерпретации объективного содержания. Именно по этому поводу еще в XVIII веке знаменитый английский

писатель и лексикограф Сэмюэл Джонсон писал: «Словари все равно что часы. Даже самые плохие лучше, чем никакие, и даже от самых лучших нельзя ожидать абсолютной точности».

Мы основываемся на данных современной лингвистики, признающей, что с описательной точки зрения большинство лексических единиц могут быть рассмотрены как концепты, абстрактные лингвоментальные понятийные системы. Каждая концептуальная система выстраивается с опорой на специфические культурные ценности, принятые в данном языковом обществе, и материализуется посредством естественного языка. В концептуальной картине мира выделяются т.н. культурнозначимые, или опорные, концепты: *Бог, любовь, мать, правда, закон...* Являясь культурно значимыми, эти концепты подвержены исторической изменчивости. Поэтому освоение некоторых абстрактных смыслов, входящих в их концептуальное поле, невозможно без презентации соответствующей экстралингвистической информации. Целью работы в этом направлении является осознание аудиторией имплицитных культурных коннотаций, закрепленных за отдельными понятиями в ментальности народа-носителя языка.

Ниже мы предлагаем опыт презентации концепта «ЗАКОН» на занятиях по русскому как иностранному со студентами юридического факультета (продвинутый этап обучения).

Как известно, при описании концепта первым шагом является анализ словарных толкований лексемы-номинатора концепта. Следующий этап – установление синонимических и антонимических связей, расширяющих представление языковой личности о концептуальном поле. Исследование паремий, составляющих интерпретационное поле концепта, позволяет выявить экстралингвистическую информацию о его содержании и аксиологическом осмыслении в данной культуре, а ассоциативный эксперимент позволяет обнаружить своеобразие содержания анализируемого концепта в языковом сознании.

Студентам предлагается провести анализ лексемы «ЗАКОН» по данным лексикографических источников современного русского языка. Как представляется, наиболее адекватное и актуальное понятие о смысловой стороне исследуемой единицы предлагается в «Современном толковом словаре русского языка» под редакцией С.А.Кузнецова [Кузнецов 2002], где предъявлены пять семем лексемы «закон»: «1) Нормативный акт, постановление органа государственной власти, принятый в установленном порядке и имеющий юридическую силу; 2) *обычно мн.*: законы, -ов. Непредложное правило общественного поведения; обычай; 3) Объективно существующая связь, устойчивое отношение между явлениями; 4) *обычно мн.*: законы, -ов. Совокупность правил, свойственных какой-л. деятельности; 5) Система нравственных и обрядовых требований, принципов какого-л. религиозного учения». С учетом профиля аудитории концептуальному анализу подвергается только ядерный слой концепта, которому соответствует ЛСВ1: «нормативный акт, постановление органа государственной власти, принятый в установленном порядке и имеющий юридическую силу».

Для расширения информации о содержании концепта студентам предлагаются дефиниции понятия, которые формировали структуру концепта на разных исторических этапах. Этот этап анализа необходим для подтверждения того, что данный концепт относится к категории опорных, культурнозначимых, а следовательно, он исторически изменчив. В.И.Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» определяет «закон» следующим образом: «предел, постановленный свободе воли или действий; неминуемое начало, основание; правило, постановление высшей власти». Именно эта дефиниция позволяет выявить базовый чувственный образ концепта, в котором «шифруется» понятие «ЗАКОН» для последующих ментальных преобразований. Историческая справка, без которой невозможно полноценное осмысление анализируемого концепта, делается преподавателем в виде краткой информации на основе данных этимологических словарей. Так, раньше слово *конѣ* означало «*предел, начало, конец, граница*» [Шанский и др. 1975]. Следовательно, «ЗАКОН» – это «*то, что находится за пределом, что было изначально*».

Для лингвокультурологической справки информация отбирается преподавателем из «Словаря русской культуры» Ю.С.Степанова [Степанов 2004]. Студенты узнают, что концепт «ЗАКОН» в русской ментальности «существует в трех различных сферах культуры... – 1) закон юридический, 2) закон божеский <...>, а также закон нравственный, 3) закон науки. <...> Но во всех трех сферах проявляется одна и та же особенность русской культуры – всюду “закон” мыслится прежде всего именно как “предел”, за которым лежит какая-то иная сфера жизни или духа...» [Степанов 2004: 592]. На этом этапе студенты с особым интересом дискутируют о том, какой закон – юридический, божеский/ нравственный или научный – выше. Где допустимо выйти за «предел», т.е. *конѣ*-? И допустимо ли это вообще? Именно полученная экстралингвистическая информация становится основой для творческого домашнего задания – написания эссе, например: «Как вы считаете, законно ли клонирование с точки зрения права, религии/ нравственности, науки?».

На следующем этапе построения концептуального множества проводится анализ синонимических единиц, репрезентирующих концепт «ЗАКОН». Эту работу мы рассматриваем как разновидность языковой игры: студенты делятся на группы, каждой из которых необходимо отобрать максимальное количество синонимов к анализируемому слову. В русском языке это – *правило, норма, канон* (по словарю [Александрова 1969]). Аналогично ведется работа со словарями антонимов. Выявление оппозиций необходимо для расширения вербального наполнения концепта. На этом этапе работы фиксируются и те лексические единицы, которые связаны с концептом в ментальном лексиконе не только на основании смысловой аналогии. В современном русском языке действует оппозиция *закон – беззаконие*. Интересно, что лексема *беззаконие* образует антитетическое видовое понятие и входит в диапазон родового понятия «закон», отражая как целую, так и дифференцируемую «бинарную» сущность [Львов 1988].

В качестве самостоятельной работы студентам предлагается отобрать из сборников русских пословиц и поговорок не только те, в которых понятие «ЗАКОН» вербализовано, но и те, в которых оно выводится на основании контекста. Это задание студенты выполняют с удовольствием, конкурируя друг с другом в количестве отобранных единиц, тем более что паремии с лексемой *закон* в русском языке достаточно частотны: *Не будь закона, не стало б и греха. Не зная закона, не знает и греха. Если бы не закон, не было бы и преступника. Где закон (или заповедь), там и преступление. Не всякий прут по закону (заказу) гнут. Держи суд по закону. Дураку закон не писан. Нужда закона не знает (а через шагает). Закон паутина: шмель проскочит, муха увязнет. То-то и закон, как судья знаком! Законы святы, да судьи крючковаты (супостаты). Не бойся закона, бойся законника (судьи). Закон дышло: куда хочешь, туда и воротишь (туда и вышло). Где закон (или законники), там и обида. На людей законы, а на себя рассуждение. Закон не кол: не обтешешь!*

Совместный анализ экстралингвистической информации, который проводится в аудитории, выявляет содержащийся в интерпретационном поле концепта ряд установочных суждений, в которых отражается осмысление русским народом понятия «закон»:

1. Закон инициирует грех, т.е. беззаконие, преступление. 2. Закон по своей природе избирателен; не все его соблюдают. 3. Плохи не законы, а суды и судьи.

Контексты русских паремий фиксируют, что *закон* ассоциируется с судом и судьями, при этом можно уловить смысловую связь: «закон – суд». Интересно и то, что большинство отобранных пословиц и поговорок отражает пейоративное отношение в русском языковом сознании к закону, т.е. негативную оценку закона и его представителей. На этом этапе мы возвращаемся к тому, что концепт «ЗАКОН» подвержен исторической изменчивости, следовательно, от молодых юристов во многом зависит его новое, мелиоративное осмысление.

Завершает работу по формированию концептуально-понятийной системы «ЗАКОН» проведение ассоциативного эксперимента. В его основе лежит распространенная в психолингвистике, семасиологии и когнитивной лингвистике методология свободного ассоциативного эксперимента. В эксперименте приняли участие студенты юридического факультета Тбилисского государственного университета экономических связей (I-II курсы, всего 38 человек). Возраст участников эксперимента – 18-20 лет, родной язык – грузинский. Информантам предлагалось ответить на следующие вопросы: «Напишите, как Вы понимаете, что такое *закон*?» или «Закончите предложение: *Закон для меня – это...*», «Напишите, какие у вас возникают реакции на слово *закон*». Субъективные дефиниции, полученные экспериментально, дополняют лексикографическое описание анализируемого концепта. Данные ассоциативного теста, отражая уровень социальных, культурных и речевых механизмов, позволяют более адекватно изучить парадигматические и синтагматические связи концепта. В частности, выявились следующие реакции и ассоцианты на стимулятор *закон*: *суд, судья, преступление, преступник, наказание, нарушать, нару-*

шитель, соблюдать, адвокат, защитник, прокурор, принимать, гражданин, парламент, депутат, обвинение, обвинитель, осуждать, судить, совесть, сомнение, нравственность, защита, Божий суд.

Данный семантический ряд, несомненно, детерминирован юридическим происхождением ассоциаций и связан с профессиональными фоновыми знаниями информантов. Но в нем можно проследить и универсальные культурные категории: *нравственность, совесть...* Референтность закона с правоведением в ответах выявляет семантическое наполнение концепта и его аксиологическое осмысление в конкретной аудитории. Существенно, что в этой аудитории – будущих правоведов – представлена и этическая составляющая концептуального поля. Понятия *совесть, нравственность, сомнение* в юридическом дискурсе рассматриваются нами в качестве элементов концептуального множества «ЗАКОН», отмеченных этической, морально-нравственной коннотацией.

Данные, полученные из материалов тестов, позволяют прийти к следующему заключению: концепт «ЗАКОН» является базовым в русской концептуальной картине мира; этот концепт – один из ключевых в правовой картине мира и отражает специфику действующей правовой системы. Ассоциативно и вербально *закон* связан с профессиональным дискурсом, что обуславливает стратегию выбора лексических единиц для его вербализации. Однако, являясь культурно значимым, он не может не нести в себе и результатов интеллектуально-оценочных процессов, регулирующих взаимоотношения личности и социума, которые свернуты в этой понятийной системе.

В целом, данный концепт эксплицирует уровень владения иностранным языком информантами, их готовность к межкультурной коммуникации, а также степень существенности для них профессионально-языковой компетенции. Работа по моделированию концептосферы «ЗАКОН» велась через поиск языковых и ментальных стимулов. Единицы, вовлеченные в данное лингвоментальное множество, могут быть условно представлены в виде иерархически упорядоченной структуры, в которой на основной базовый когнитивный уровень наслаиваются дополнительные: I уровень концепта, максимально приближенный к его прототипическому ядру – *норма, канон, правило, беззаконие...*; II уровень (дискурсивный, контекстуальный) – *суд, преступление, гражданин, кара, наказание...*; III уровень (абстрактный, интертекстуальный) – *совесть, сомнение, нравственность...*, отражающий определенную социально-психологическую позицию, индивидуальную и коллективную, закрепленную в культуре за данным понятием. Работа над текстом «Преступления и наказания» Ф.М.Достоевского понималась нами как часть процесса воссоздания анализируемого концептуального поля. Интересен вывод, сделанный студентами: за преступлением всегда следует наказание. Но оно может быть не только юридическим, есть более страшный суд – совесть. По мнению аудитории, концепт «ЗАКОН» – универсалия, но наполнение входящих в него элементов, например таких, как «наказание», «преступление», может отличаться как от культуры к культуре, так и внутри данной культуры, по-

сколько названные понятия всегда будут отмечены индивидуальностью отдельной личности.

Знание о том, что у разных народов культурные доминанты могут совпадать или различаться, открытость к пониманию (уважению) иных ценностей – основа успеха межкультурного диалога. Презентация слова как концептуального множества представляется нам работой именно в этом направлении.

ЛИТЕРАТУРА

- Гальскова, Гез 2004 – *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. М., 2004.
- Кузьмина 2004 – *Кузьмина Н.А.* Интертекст и его роль в процессах эволюции языка. М., 2004.
- Павиленис 1983 – *Павиленис Р.И.* Проблемы смысла. М., 1983.
- Сепир 1993 – *Сепир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993.
- Халеева 1996 – *Халеева И.И.* Нарративный текст как форма национального социокультурного сознания. М., 1996.

СЛОВАРИ

- Александрова 1969 – *Александрова З.Е.* Словарь синонимов русского языка. М., 1969.
- Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка в 4-х т. М., 1955.
- Львов 1988 – *Львов М.Р.* Словарь антонимов русского языка. М., 1988.
- Кузнецов 2002 – Современный толковый словарь русского языка / Под редакцией С.А.Кузнецова. СПб., 2002.
- Степанов 2004 – *Степанов Ю.С.* Константы. Словарь русской культуры. М., 2004.
- Шанский и др. 1975 – *Шанский Н.М., Иванов В.В., Шанская Т.В.* Краткий этимологический словарь русского языка. М., 1975.